



Temporalité et identité chez le jeune enfant

Philippe Malrieu

► To cite this version:

Philippe Malrieu. Temporalité et identité chez le jeune enfant. Projet d'article, documents de l'auteur. 1980. <halshs-01086103>

HAL Id: halshs-01086103

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01086103>

Submitted on 21 Nov 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Temps identité 80?
c.



TEMPORALITES ET IDENTITES CHEZ LE JEUNE ENFANT

professeur émérite
Philippe MALRIEU

U.R.A. CNRS N°259 "Personnalisation et
Changements Sociaux".

UNIVERSITE de TOULOUSE-LE MIRAIL

5, Allée Antonio MACHADO

31058 - TOULOUSE CEDEX

principaux thèmes de recherche
et axes

Travaux sur l'affectivité et la
socialisation de l'enfant, sur
l'imaginaire, sur le langage.

si possible, chaque page doit comporter 2500 signes
(lignes blanches comprises). Dans le rapport final,
les pages seront numérotées.

TEMPORALITES ET IDENTITES CHEZ LE JEUNE ENFANT

Philippe MALRIEU

Professeur émérite

Principaux thèmes de recherche et d'intérêt:

L'affectivité et la socialisation de l'enfant,
l'imaginaire, le langage.

Adr. : U.R.A. CNRS N°259 "Personnalisation et Changements Sociaux".
UNIVERSITE de TOULOUSE-LE MIRAIL. 5, Allée Antonio MACHADO
31058 - TOULOUSE CEDEX

Summary:

From birth to the age of three, we must consider several identities: the first ones base the following ones. Stabilizing structures come into play and the dispersion of patterns of behavior is overcome with time: -an infra-conscious identity of praxis and gnosis within a permanent representation of the body; - an identity of social habits constructed through exchanges by imitation and identification; -personal identity through the first shapes of a conscious awareness in the singular unity of a finite life.

Within each identity, the phylogenetic past and initiations provided by others come into play with variable weight; cultural models as well as informations. The passage from one identity to another is determined by the fact that the child situates himself -consciously or unconsciously- in relation to the time dimensions which underlie his patterns of behavior: a permanence in the exploration of objects, a near future in instrumental and imitative activities, a projection into an indefinite future through fictions, a positioning in the passage of time, due to memories and plans.

Au moment où le "dépersonnalisé" se plaint d'avoir perdu son identité, il en définit pertinemment les caractères essentiels(1). Ils concernent des niveaux hiérarchisés du psychisme:

- dans les temps courts, il est incapable d'amener ses conduites à leur terme, de surmonter la dispersion des sollicitations;

- dans le temps de leur organisation en séries qui leur donnent un sens, il a l'impression d'être emporté "dans un mouvement qui ne va nulle part", ou de vivre dans le morcellement;

- il ne parvient pas à objectiver le cours des événements en se distanciant d'eux: "tout se transforme facilement en moi"; présent fugitif, qu'il ne peut situer par rapport à son passé, ouvrir sur des perspectives; il est pris dans l'analyse de son moi;

- il lui arrive même d'avoir l'impression de se séparer de son corps, de le voir se transformer; il ne se reconnaît pas dans la glace.

Dans ces descriptions, l'insistance mise sur les difficultés à maîtriser les conduites temporelles nous invite à réfléchir sur leur rôle dans la formation des attitudes d'identité chez l'enfant. Pour "devenir" le même, il devra résister aux multiples sollicitations qui l'assaillent, apprendre à faire durer son intention, à la différer sans la perdre de vue. De même doit-il, avec les autres, les prendre pour modèles mais en gardant à leur égard assez de distance pour sauvegarder son autonomie, sa perspective temporelle originale. Il doit se donner un corps toujours "présent", disponible, dont les instruments praxiques, linguistiques, mentaux sont constamment à sa disposition pour réaliser ses désirs et ses intentions. Il doit relier ce présent à des événements de son passé, reconstruire leur enchaînement, les situer dans l'histoire des groupes auxquels il appartient, inscrire cette vie accomplie dans les possibles de son avenir: pensée du temps.

L'identification se poursuit de façon différente selon les éducations, selon les types de relations interpersonnelles dans la famille, comme selon les idéologies de l'enfance dans les diverses sociétés. Il s'agit d'un processus de co-action: l'enfant est assigné à une individualité, à une singularité, à une altérité, dès les premiers TU que sa mère lui adresse. Pourtant l'identité n'est pas attribuée: l'enfant la construit, sur trois axes principaux, qui ne sont pas naturellement convergents, qu'il lui appartient, non sans l'aide des autres, de rendre interdépendants:

- dans ses activités sur les objets, où il doit organiser des plages d'action qui constituent des présents successifs dans la visée de fins discrètes;

-dans ses relations aux autres, marquées d'émotions, inscrites dans le langage et les savoirs qu'ils proposent: les autres, objets d'identification dont il doit se séparer;

-dans ses relations à lui-même, à son histoire, à l'imagination de son avenir, dans ses questions sur les choix qui s'offrent à lui, sur leur conséquence éventuelle sur l'image qu'il va (se) donner de lui.

Chaque conquête sur un axe provoque des déséquilibres dans les structures d'identité constituées. L'identisation va alors consister dans l'élaboration d'une structure nouvelle pour surmonter les blocages qui se produisent lorsque des décalages surviennent entre les développements sur les trois axes.

Des études longitudinales comparatives sont nécessaires pour mettre en évidence l'influence des divers facteurs, leurs interactions et leurs antagonismes (2).

1-Premières conquêtes sur la dispersion (de 0 à 9 mois).

A six mois, l'enfant vit dans une dispersion considérable de comportements, capturé par les percepts-affects qui viennent de son corps et de ses milieux, de ses propres mouvements, des désirs constitués au cours de ses expériences. Les activités se succèdent rapidement; quand elles durent c'est dans leur relation à un mal-être (pleurs soutenus) ou à une gestalt qui fascine l'enfant (E.P. obs 110, 116).

Il est cependant possible de saisir, de la naissance à sept mois, une série de comportements qui sont les préludes aux conduites persévérantes du huitième mois. Ils sont les premiers instruments de l'identité. Ce sont, avant trois mois :

-l'attention visuelle -regard prolongé sur des gestalt: lumière, visages, mouvements rythmés ;

-l'attente primitive, suscitée par un stimulus conditionnel lié à des besoins (tétée, visage de la mère, un bruit annonciateur de la venue de celle-ci) ;

-les réactions circulaires primitives liées à l'autojouissance orale (suction des doigts), aux sourires et aux paroles de la mère.

Un changement important survient à partir de trois mois avec :

- les réactions circulaires (répétitions d'émissions vocales, observation durable des mouvements des mains de l'enfant, d'abord stéréotypés, diversifiés ensuite);
- les réclamations: l'enfant force sa plainte, la fait durer "dans l'attente" d'être secouru;
- la tension de la main vers un objet vu, la recherche d'un objet disparu, le désir haletant d'un objet qui lui est offert ;
- les réactions circulaires interpersonnelles, quand la mère produit un son familier à l'enfant, que celui-ci reproduit les échanges de rires ;
- la préférence pour les familiers, l'étonnement en face des inconnus.

Il y a dans ces réactions l'actualisation d'expériences passées, mais aussi le désir de les utiliser dans le futur immédiat. Un pont est jeté entre les acquis et le moment à venir: identité courte, mais fondamentale.

Cette attitude temporelle prend toute son importance grâce à l'intervention de l'adulte, qui la cultive dès la naissance. Il voit dans les réactions de l'enfant, au-delà d'un désir suscité par conditionnement, une manifestation d'autonomie ("il veut qu'on le prenne, qu'on se parle tous deux", pense la mère). Autonomie imaginaire à cet âge? Conditionnements et désirs sont étroitement mêlés. Mais par cette anticipation de l'adulte, l'enfant conquiert l'habitude de prendre des initiatives qui seront une des caractéristiques de son identité.

2-Explorations des objets dans l'espace, premières imitations intentionnelles et identité (de 8 à 18 mois).

Organisation des objets en réseaux situés dans les espaces, proches ou lointains; constitution, dans les imitations, de schèmes d'activités reproductibles et transposables à plusieurs situations; appropriation du corps: ces conquêtes témoignent de progrès essentiels pour l'identité .

Un même objet, vers 8 mois, est exploré sous tous ses aspects sensori-moteurs durant 20 à 30 mn, l'enfant y revient si on l'interrompt (obs. 120, 137). Caché sous ses yeux, il suscite une recherche. Il est une chose stable, une réalité aux aspects sensoriels interconnectés. En face de lui, l'enfant s'éprouve comme un centre d'efforts, diversifiant ses essais à partir d'expériences antérieures: ses pouvoir-faire l'assurent en lui-même.

La mise en relation des objets dans l'espace, avant et surtout avec la marche, se produit dans des conduites comme celles du bâton, du panier, du transport, des constructions présymboliques. Elles ne se limitent pas à découvrir les lois des actions dans l'espace, elles installent deux attitudes sous-jacentes au sentiment d'identité: celle du **"pouvoir transformer"**, être cause de changements imprévus, ou plus tard, calculés; celle (après un an) de la **différenciation anticipée**, lorsque l'enfant contrôle le geste à effectuer par l'observation de la situation (dans un jeu d'encastrement par exemple: inhiber les essais que l'expérience a révélés inopérants). L'action présente va être guidée, non seulement par des conditionnements, mais par le souvenir des échecs. Disposer d'un ensemble de schèmes d'action, les appliquer après essais à des situations nouvelles, témoigne de la formation, dans le milieu des instruments explorés, d'une attitude de constructeur, de **faber**, qui sera un des éléments de l'identité.

Ces progrès dans les pratiques sont en interdépendance avec ceux des **imitations intentionnelles**, dont le nombre et la complexité augmentent après un an. On y voit l'influence des incitations des adultes, désireux de se faire imiter; ils ont "cultivé" les réactions circulaires toute la première année, opéré une sorte de dressage à partir de 9 mois, félicitant l'enfant chaque fois qu'il répète un de leurs gestes: ils lui donnent prise sur eux en l'invitant à les copier. Le résultat, c'est qu'entre 12 et 18 mois imiter devient pour l'enfant un instrument de son autonomie: à 15 mois il refuse d'être aidé dans certains actes (manger, s'habiller...). La structure de l'acte d'autrui est une motivation à se dépasser en même temps qu'un modèle; (il "lit" en émettant des sons sur le rythme d'une lecture entendue), il **fait semblant** (obs. 227 à 231).

L'imitation à cette étape s'inscrit sur trois dimensions temporelles. Copie de l'adulte, elle revient sur un événement passé: au delà des habitudes, elle est **mémorisation en acte**. Elle vise l'approbation d'autrui par la médiation d'une action sur soi: commande du présent par un **futur proche**. Enfin, bien qu'elle ne soit pas encore identification, elle installe l'enfant au delà de sa dépendance: c'est une première **anticipation d'avenir de soi**. Elle introduit une **identité d'emprunt**.

Les débuts de l'**objectivation du corps propre** sont favorisés par l'exploration de l'espace et par les imitations. Par la première l'enfant a son attention attirée sur l'espace kinesthésique que constitue son corps, sur ses capacités; par les deuxièmes il met en correspondance la perception visuelle,

éventuellement tactile, du corps d'autrui et les perceptions qu'il a de son corps: ainsi le voit-on tour à tour palper le visage d'autrui et palper le sien. Les adultes contribuent à cette définition des parties du corps en appelant l'enfant à les montrer à partir de la démonstration qu'ils font sur eux-mêmes.

Les études sur l'image de soi dans le miroir indiquent cependant les insuffisances de cette perception jusque vers deux ans: elle reste fragmentée, peu cohérente. Wallon, Zazzo, admettent que la reconnaissance de l'image de soi relève de la pensée symbolique, telle qu'elle se développe à l'époque des fictions: l'image devenant une sorte d'analogon de soi, joué dans des exercices devant la glace, un peu à l'instar des poupées.

Par son appropriation, le corps fournit une sorte de **savoir praxique de soi**. Présence permanente, il devient un substrat disponible pour des activités diverses, une totalité différenciée dont l'enfant sait ce qu'il peut attendre dans sa conquête des objets, et ce qu'il ne peut pas lui demander. "**L'installation en son corps**" est bien un aspect essentiel de l'identification.

Parmi les imitations, celles du langage, qui débutent après la compréhension des propos de l'adulte, consistent d'abord en la désignation des objets, des affects de désirs et de refus (**veux! pas! non!**). Le langage institue une révolution dans le psychisme, essentielle pour l'identité. Il opère une "reprise" des activités perceptives, instrumentales, relationnelles en les plongeant dans un réseau de signifiants différenciés, dont on peut relever trois caractères, temporellement marqués:

1-Ils sont au delà de ces activités, comme un médium entre l'enfant et les autres, affectés d'une **permanence virtuelle** d'un type différent de celui du percept: applicables à des objets à la fois semblables et différents, ils sont au delà du flux des actions;

2-Etant différenciés, l'enfant ne peut les utiliser qu'à la condition de **contrôler** leur emploi pour se faire entendre de l'adulte; il doit, au moment d'énoncer un mot, référer celui-ci et à l'objet (qualité, acte) et au stock des signifiants. Même si les conditionnements jouent un rôle essentiel dans les dénominations puis les énonciations, il reste au sujet à organiser sa parole en fonction de l'acquiescement d'autrui, accédant ainsi à une **identité de personnage**;


3-L'intériorisation du langage, longuement préparée dans les monologues de l'enfant, constituera, par la suite, une appropriation de ses activités; elle se prépare dans cette période: il se "parle" dans ses jeux, en émettant des sons qui reproduisent les intonations des conversations, pour y

glisser de plus en plus de mots (obs 315. 316). Se traiter comme un interlocuteur, dialoguer avec soi-même, devient pour l'enfant une composante de l'identité en faisant de lui un personnage comparable à celui d'autrui.

Il reste qu'entre 18 mois et 2 ans, l'enfant est loin d'avoir une conscience nette de l'identité. Il construit ce qui en sera l'instrument: une **instance de contrôle** qui lui permet de se situer au delà des activités exploratoires, en les confrontant au modèle fourni par les autres, en se donnant une quasi consigne à laquelle elles sont assujetties. Mais il n'est pas encore l'auteur d'un thème qui les organise, il est dirigé du dehors par l'imitation. Il en est autrement avec les fictions.

3-Fictions, identifications, identités (de 18 à 30 mois)

Les simulacres des débuts de la deuxième année ne sont pas des fictions véritables: l'enfant reproduit les activités d'autrui, mais sans se mettre à sa place: ainsi quand il imite la lecture par des vocalisations. Les fictions aussi usent d'imitations (avec une inévitable déformation), mais elles comportent un **dédoubllement** (et non seulement un contrôle) des activités. Ainsi montre-t-il à une poupée les images d'un livre, comme sa mère le fait avec lui. La poupée devient un alter-ego de lui-même: non seulement elle est l'objet de sa tendresse, de ses discours, comme il l'est de sa mère, mais encore elle est supposée agir comme il le fait lui-même, elle a des sentiments, elle parle (ayant mis deux marins face à face, il dira qu'ils parlent.1.11). Du même coup l'enfant devient un alter-ego de l'adulte dont il dépend. La fiction se présente comme un procédé de division de soi, par lequel le sujet se constitue dans l'opération même où il se place à deux points de vue différents, où il se met à distance de ce qu'il fait par la signification qu'il en donne: s'installer en la fonction de l'autre.

La création du symbole est indispensable à ce déplacement: il faut qu'une poupée représente l'enfant (sujet1) pour que, devenant le sujet2 "équivalent" de la mère, il remplisse les fonctions de celle-ci: S2 est à  (le symbole), ce que a est pour S1. Il en sera de même, dans des fictions plus tardives, lorsque l'enfant se met à la place d'êtres puissants, indéfinis, grâce à l'emploi d'un matériau symbolique des oeuvres au sein desquelles il vit: dans des constructions, dans l'organisation de spectacles reproduisant les métiers ou les combats des hommes. Ce matériau peut du reste, vers 3 ans, rester au niveau des images, se délester d'un support sensori-moteur: l'enfant

se raconte des histoires fantastiques -grâce à un symbolisme eidétique et verbal (obs 323).

Les sources du développement des fictions peuvent être situées sur trois plans:

1-Sur le plan de ses relations interpersonnelles l'enfant dès sa deuxième année vit dans la contradiction entre le sentiment de progrès sollicités par les autres, et le sentiment d'angoisse que lui procurent ces derniers: que ce soit ses éducateurs avec leurs exigences, sa mère quand elle ne répond pas à sa passion jalouse, ses camarades quand ils lui disputent ses (ou leurs) biens... Cette contradiction, il ne peut l'objectiver, mais elle développe un amour de soi (qui se marque notamment dans la défense de son domaine, ou dans des colères contre les frustrations), en même temps que le désir de sortir de ses impuissances par l'identification aux personnes qu'il aime et qui s'opposent à lui.

Il s'agit bien d'une identification à l'agresseur/aimé. Se mettre à sa place libère l'enfant de son angoisse en satisfaisant l'amour de soi, le désir d'autonomie dont il se nourrit. Se confondre avec lui (transitionisme) le rassure.

Les fictions découlent de cette tendance à l'identification: on ne trouve cependant pas en celle-ci l'explication du symbolisme. Elle le sous-tend, mais elle ne le fonde pas en sa fonction de **représentation**.

2-Il faut pour comprendre celle-ci saisir ses liens avec le développement du langage. Les signifiants verbaux enveloppent les activités de l'enfant, ses coactions en premier lieu. Formant des réseaux différenciateurs, ils extraient les référents qu'ils désignent des réactions sensori-motrices d'exploration; ils les inscrivent en un "espace mental" (Wallon) qui se surimpose à la saisie concrète des réalités vécues: il leur confère un être au delà des impressions: cette chose-là est du pain -elle n'est pas bonbon ou gâteau ...

Ces définitions **implicites** contribuent à l'avènement du symbolisme des fictions.

3-Les fictions installent des attitudes temporelles nouvelles. Elles trouvent leurs thèmes dans des événements passés, et il faut remarquer qu'elles apparaissent en même temps que les "récits" -mimiques évocatrices d'un spectacle accompagnées de quelques mots. Il s'agit de retrouver des scènes qui ont impressionné l'enfant, de maîtriser en la rejouant l'émotion éprouvée. Elles témoignent d'autre part d'une distribution des activités dans

le temps: jouant un spectacle, l'enfant en reproduit la dramatique; s'il fait une construction, il découvre, avec l'aide de l'adulte puis par lui-même, l'ordre dans lequel il doit disposer les éléments.

Mais les fictions ont en outre une signification inconsciente: elles assurent un double dépassement: à l'égard des activités dans lesquelles l'enfant cherchait avant tout à provoquer des changements dans le monde perçu par ses interventions motrices, mais à l'égard aussi de sa dépendance envers autrui. Par elles, il se place en marge de l'écoulement du temps: il est lui-même, et il est les êtres, adultes ou puissances imaginaires, dont il représente les actes, comme l'archaïque le fait avec les puissances surnaturelles. Dès lors, par son identification il devient créateur de ses actes, il les planifie, invente des combinaisons fantaisistes -dont il s'étonne lui-même. Il atteint un niveau d'autonomie supérieur à celui des imitations, où il restait rivé à son modèle. Il y a une **identité imaginaire**: toute la vie, elle assure le "jeu" indispensable aux changements dans les conduites et les engagements.

Pourtant, l'enfant est conscient que cette autonomie est fragile. Quand il dit: je suis X, il sait que c'est "pour rire", il ne peut adhérer que fugitivement à son transfert. L'instabilité du statut du sujet dans les fictions appelle une restructuration des processus d'identification.

4-Affirmations et questions d'identité à 3 ans.

Cette restructuration prend naissance, sur le plan affectif, dans son opposition aux adultes et aux camarades. La fiction lui confère une liberté qui lui est en fait disputée, dans les relations interpersonnelles, par les contraintes ou les empiètements d'autrui: elle assure une identité flottante qui se heurte aux consignes éducatives. D'où ses caprices, ses refus arbitraires, où il se donne une **identité d'opposant**.

Mais ceux-ci ne vont pas sans développer une angoisse, et une sorte de honte, quand il doit céder. Refus et caprices témoignent d'un **amour propre**, essentiel pour l'identification, car il est l'une des motivations qui l'amène à une situation de soi, dans le temps comme dans les rapports interpersonnels.

Apparaît alors l'affirmation des actes propres, des pouvoirs et des savoir-faire: les "N a fait", puis "j'ai fait", les autofélicitations, l'appel à

l'approbation des autres, témoignent du désir d'objectiver les progrès réalisés, de marquer qu'il est maître de l'organisation de ses actes. Avec les fictions il était personnage par emprunt. Il devient personnage par la représentation des fins et des moyens, des conditions de leur ajustement, par la consigne qu'il se donne, les corrections qu'il effectue. Il sait qu'il est "grand": **identité de constructeur conscient de ses progrès.**

Un troisième aspect de l'affirmation d'identité s'introduit grâce à l'intelligence des lois objectives de ses réussites et échecs, des obstacles qui s'opposent à ses visées. De même apprend-il par quelles "manoeuvres" il parviendra à influencer autrui. L'emploi de il faut devient fréquent, marquant la conscience des enchaînements qu'il doit lui-même organiser; le vocabulaire temporel s'enrichit du même coup: d'abord/ensuite, avant/après témoignent de sa conscience de dominer l'écoulement des phénomènes dans le temps, comme l'emploi des futurs et des passés: la conscience de l'enchaînement temporel des actes assure l'identité par l'engagement dans le projet.

L'imaginaire pourtant suggère qu'il pourrait en être autrement: d'où les pourquoi? de la fin de la troisième année, à propos de toute constatation d'un contraste (pourquoi cette pomme est grosse et celle-là petite?) ou d'un phénomène jamais remarqué (pourquoi il y a de l'eau dans la bouche?). Le refoulement de l'imaginaire coïncide avec son développement extrême: l'enfant découvre le principe d'identité (si tu étais petit, tu serais pas grand, 3.1) au moment où il raconte des histoires folles (il a repêché une charrette noyée avec un filet, 3.1).

Ces progrès dans le sens d'un ordre des choses introduisent une nouvelle forme d'identité caractérisée par la conscience naissante de l'appartenance de l'enfant au type humain, de son inscription dans les lois qui le régissent. Ici encore il serait faux de penser qu'il se borne à intérioriser les informations de l'adulte. Il s'agit d'une acquisition difficile; au point de vue cognitif, car les interprétations imaginaires sont tenaces, étant liées aux affects de l'enfant, et l'artificialisme, l'animisme, le providentialisme sont pour longtemps le mode dominant d'explication; -au point de vue existentiel aussi, car beaucoup des questions pourquoi?, beaucoup d'interprétations révèlent une sorte d'angoisse sur le devenir, sur les risques à encourir.

Une quatrième affirmation d'identité concerne le devenir personnel du sujet: son passé et son avenir, sa naissance, sa mort, sa singularité. Il s'agit davantage d'interrogations (comme une forme inexprimable de la

question qui suis-je ?) que d'un sentiment d'identité constituée.

Les souvenirs en effet surgissent spontanément, par association, et procurent des images qui étonnent l'enfant par leur étrangeté dans le cadre actuel. Il cultive les souvenirs heureux dans des récits, s'en inspire dans ses jeux, mais il ne peut les ordonner en série, il les situe dans un hier indéfini. Leur importance est considérable pour asseoir l'identité dans sa singularité: l'enfant se retrouve en eux. Ils s'inscrivent dans le domaine de ses possessions de tous ordres, souvent passionnées -pour sa mère, pour un camarade, pour un jouet. Ils lui donnent le sentiment d'avoir à sa disposition un monde où il est à l'abri des angoisses.

La mémoire, sur un autre plan, l'informe du développement de ses capacités: il rappelle avec plaisir ses ignorances d'autrefois. Tandis que les identifications aux adultes, d'affectives qu'elles sont au point de départ, fournissent des informations sur ce qu'il deviendra quand il sera "grand", et nourrissent des rêveries du type professionnel: je serai maçon, je vous ferai une belle maison -il la décrit, et y loge le coin où il mettra ses jouets! Plus accessible est la représentation d'un avenir relativement proche: celui par exemple où il passera de la maternelle à la grande école, parce qu'il est éclairé par des exemples concrets. Mais la croissance reste un phénomène difficile à assimiler, parce que, situé dans le cadre actuel de sa vie, il ne peut l'inscrire dans un devenir. Même informé sur le processus de la naissance, il ne peut se représenter ce qu'il était avant. De même ne peut-il se représenter l'après la mort (si je me fais écraser, tu me verras? 3.6). Bien que fugitives, ces questions sur les limites de l'existence annoncent le sentiment d'avoir à organiser une vie unique dans un temps défini.

Résumé:

Il se forme de la naissance à trois ans, une pluralité d'identités, dont les premières supportent les suivantes. Chacune est un "organisateur" de **stabilité** dans les attitudes, les représentations, les conduites, par la mise en évidence de modalités nouvelles d'être dans le temps :

- identité infraconsciente des praxis et des gnosies qui donnent la permanence du schéma corporel ;
- identité d'habitus sociaux construits dans les communications, les imitations, les identifications ;
- identité personnelle par la prise de conscience de l'inscription des activités du je dans l'unité singulière de sa vie, de la naissance à la mort.

En chaque identité interviennent, dotés d'un poids variable, le passé phylogénétique, les incitations des autres, des modèles culturels qu'ils offrent à l'enfant, les savoirs qu'ils lui transmettent. Mais le passage d'une identité, d'une "stabilité" à l'autre exige que l'enfant se situe en face de temporalités qu'il découvre dans ses actions: permanence des objets, futur proche des activités instrumentales, des imitations, projection dans un avenir indéfini par les fictions, situation dans un trajet de vie.

Notes.

(1) R. Angelergues. La dépersonnalisation, in Problèmes de la personne, éd. I. Meyerson, Mouton, Paris, 1973, p. 437-450.

(2) Faute de place, ne sont fournies que quelques observations, prises dans:
P. Mainjeu Les émotions et la personnalité de l'enfant, Vrin, Paris, 1967. Les renvois à cet ouvrage sont indiqués par la mention E.P.

Bibliographie sommaire

(3) F. JODELET. - Naître au langage. Paris, Librairie Klincksieck. Paris, 1979

P. MALRIEU. - Genèse des conduites d'identité,
in Identité individuelle et personnalisation,
n. 39-51. Toulouse, Privat, 1980.

J. PIAGET. - La Construction du réel
chez l'enfant (ch. IV), ~~Neuchâtel~~ Delachaux et

Nestlé, Paris - Neuchâtel, 1937.

J. PIÑOL - DOURIEZ. - Bébé agit - Bébé
actif, Paris, P.U.F. 1984

H. WALLON. - Les origines du caractère
chez l'enfant, Paris, P.U.F.
1949.